

# Analüüs eesti keele õppe tõhustamisest põhikoolis

Aune Valk

Käesoleva analüüsi eesmärk on anda ülevaade eesti keele oskusest, selle õppimisest ja õpetamisest eesti keelest erineva emakeelega põhikooli õpilaste hulgas. Eesti keele õppe ja eestikeelse õppe küsimus on Eestis olnud prioriteet alates taasiseseisvumise aja algusest – hoiakud on paranenud ja eesti keele valdamise tase noorte seas on märgatavalt tõusnud, samas on selles vallas on veel mitmeid väljakutseid.

## 1. Õiguslik taust ja teadlikkus

Eesti keelest erineva emakeelega laste eesti keele ja eestikeelse õppe toetamine on Eestis olnud prioriteet kahel viimasel kümnendil. See on väljendanud nii seadusandluses kui seaduste rakendamise toetamises. 1993. a vastu võetud põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (PGS) sätestas, et gümnaasiumi õppekeel on eesti keel, põhikooli õppekeeleks võib olla kohaliku omavalitsuse volikogu otsusega ka muu keel. Ühiskondlike arutelude tulemusena jäi põhikooli lõpuni alles venekeelne õpe. 2007. aasta novembris kehtestas Vabariigi Valitsus gümnaasiumi õppekeele järk-järgulise ülemineku, vastavalt millele pidid 2011. a septembris 10. klassi astuvad õpilased õppima eesti keeles vähemalt 60% minimaalsest kohustuslikust õppemahust. 2009. a sätestatud alushariduse riiklikus õppekavas on eesti keele õpetamine kohustuslik kõigis eesti keelest erineva töökeelega koolieelsetes lasteasutustes alates 3. eluaastast. Riik on alates selle kohustuse sisseviimisest toetanud ka eesti keele õpetajate töötasu koolieelsetes lasteasutustes, õpetajate koolitust ning õppevara loomist. Kuigi PGS ei kohusta eestikeelset aineõpet põhikooli tasandil läbi viima, on tänaseks vaid üksikud koolid, kus mõnda ainet eesti keeles ei õpetata. Riik on toetanud kohalikke omavalitsusi eestikeelse õpikeskkonna tõhustamisel. Alates 2014/15. aastast algas üleminek eestikeelsele õppele kutsekoolides kutsekeskhariduse õppekavadel.

Eesti keeles õppimise ja sh varase teise keele õppe peamiseks eesmärgiks on vene kodukeelega noorte konkurentsivõime tõstmine, hariduse kvaliteedi parandamine ja ühiskonna sidususe suurendamine. Samas on sellega seotud ka mitmeid maandamist vajavaid riske, millest olulisemaks võib pidada võimalikku ainealaste teadmiste kvaliteedi langust teises keeles õppimisel ning assimileerumissurve tekkimist. Masso ja Kello (2010, 2012) rõhutavad, et üleminekul eestikeelsele aineõppele on lisaks praktilistele aspektidele nagu õpetajakoolitus või õppematerjalid, oluline ka kommunikatsioon eri osapoolte sh ministeeriumi ning lapsevanemate ja koolide vahel. Senises kommunikatsioonis on vähe tähelepanu pööratud erinevate ühiskonnarühmade huvidele ja identiteetidele (Masso 2010). Sidusgruppide hoiakute olulisust tähtsustab ka Masso, Kello ja Jakobsoni (2012) läbi viidud uuring, mis põhines ekspertide arvamustel ja kogemustel seoses eesti keele ja eestikeelse õppega: muutusi saab ellu viia, kui peredes ja koolides valitseb positiivne atmosfäär ning vanemad mõistavad mitmekeelsuse kasu.

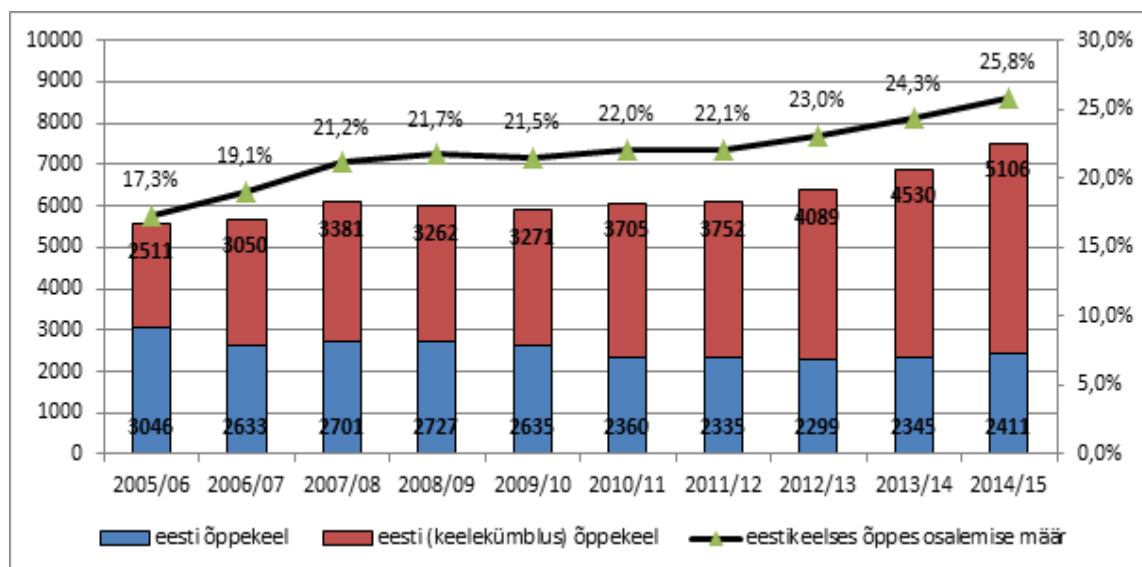
## 2. Õpilased eri õppekeelega põhikoolides

Eestis õpib statsionaarses õppes põhihariduse tasemel ca 29 000 eesti keelest erineva emakeelega õpilast. Neist ca 5 100 (17,5%) osaleb keelekümbuses, 2 400 (8,3%) õpib eesti ja 21 400 (73,5%) vene

õppekeeles. Viimase 10 aastaga (2005-2014) on kahekordistunud keelekümblusprogrammis osalejate arv ja samas kahanenud eesti õppekeelega koolis õppivate eesti keelest erineva emakeelega laste arv. Vt joonis 1. Eestikeelses õppes osalejate arvu kahanemise põhjus pole täpselt teada. Viimane Integratsiooni Monitooring (2011) näitas, et eestikeelset põhiharidust eelistab oma lastele või lastelastele kolmandik (32%) vene emakeelega vastajatest ning see on vaid veidi vähem populaarne valik, kui venekeelne õpe (37%), keelekümblust eelistab 25%. Vaid 7% eestlastest ja 13% venelastest ei poolda üldse mitmekeelset ja – kultuurilist klassi. Eestlased eelistavad enam (43%) sellist varianti, kus klassis on mõned üksikud mitte-eesti emakeelega lapsed, venelased pigem (46%) sellist varianti, kus umbes pooled on mitte-eesti emakeelega. Võrreldes 2008. a monitooringuga on märgatavalt kasvanud toetus nii eestikeelsele õppele kui keelekümblusele ning vähenenud toetus venekeelsele õppele. Üheks probleemiks, miks reaalsuse ja eelistuste vahe on suur, võib olla eestikeelsete koolide valmisolek eesti keelest erineva emakeelega lapsi vastu võtta. Pulveri ja kolleegide uuring (2012) „Muukeelne laps Eesti koolis“ tõi esile rea probleeme, mis 3.-4. klassi muu emakeelega lastel eestikeelses koolis esines, mh viidati ühtse tugisüsteemi puudumisele muukeelsetele lastele ning õpetajate puudulikule ettevalmistusele tegeleda kakskeelse ja –kultuurilise klassiga. Probleemiks on ka eesti laste eelarvamuslik suhtumine. Õpetajate endi hinnangul olid probleemid seotud muukeelsete laste puuduliku eesti keele oskusega, raskustega laste koduga koostööd teha, koolikorralduse ja õppevahendite ning laste teistsuguse kultuuritaustaga. Seega vajab eestikeelne kool kindlasti teadlikumat ettevalmistust, et mitmekultuurilise õppijaskonnaga paremini toime tulla.

**Eestikeelses lasteaias õpib märgatavalt suurem osakaal mitte-eesti emakeelega lastest (19%),** vt tabel 1. 2011. a Integratsiooni Monitooringu järgi eelistab eestikeelset lasteaeda oma lastele või lastelastele 78% vene kodukeelega vastajatest, sh suur osa peab vajalikuks, et teisest rahvusest laste jaoks oleksid nende emakeelt valdavad abikasvatajad.

**Joonis 1. Eesti keelest erineva emakeelega õpilased põhikooli eestikeelses õppes ja keelekümblusprogrammis ning nende osatähtsus kõigist eesti keelest erineva õppekeelega põhikooli õpilastest Eesti üldhariduskoolides.**



Allikas: EHIS

**Tabel 1. Eesti keelest erineva emakeelega laste osakaal eri õppekeelega koolieelsetes lasteasutustes 2010-2014.**

Õppekeel	2010	2011	2012	2013	2014
eesti	19%	18%	17%	17%	19%
eesti (keelekümbelus)	12%	13%	14%	16%	19%
vene	69%	70%	68%	67%	62%
Kokku	100%	100%	100%	100%	100%

Märkus: Andmed on 5a või vanemate laste kohta vastava aasta 1.09. seisuga. Eesti keelest erineva emakeelega laste hulka on arvatud vaid vene või eesti/vene emakeelega lapsed, kes moodustavad 95% kõigist mitte-eesti emakeelega lastest. Teiste emakeeltega lapsed käivad valdavalt eestikeelses lasteaias. Allikas: EHS

Aastas lõpetab põhikooli vene õppekeelega õppes üle 2000 noore, neist veidi üle poole e 55% jätkab statsionaarse õppega gümnaasiumis, kus hiljemalt alates 2011. aastast õpetatakse 60% ainetest eesti keeles. **Võrreldes eesti õppekeelega põhikooli lõpetajatega läheb suhteliselt suur osakaal vene õppekeeles põhikooli lõpetajatest e 37-38% kutsekooli**, kusjuures valdav enamik õpib venekeelses kutseõppes<sup>1</sup>. Vt tabel 2. Eriti suur (ca 45%) on kutsekooli valijate osakaal Ida-Virumaa vene õppekeeles õppinud põhikoolide lõpetajate hulgas ja veel suurem sealsete noormeeste hulgas (60%). Keelekümbelusprogrammi lõpetajate valikud gümnaasiumi ja kutsekooli vahel sarnanevad suuresti eesti õppekeelega kooli lõpetajatega.

Võrreldes gümnaasiumides eestikeelsele aineõppele ülemineku eelset (enne 2011) ja -järgset aega, selgub, et kutsekooli-minejate osakaal venekeelse põhikooli lõpetajate hulgas pole kasvanud, e venekeelne kutseharidus pole vaid keele tõttu muutunud noorte hulgas populaarsemaks, mida kardeti protsessi alguses. **Veidi on kasvanud nende noorte osakaal, kes valivad peale venekeelse põhikooli lõpetamist gümnaasiumi tasemel keelekümbelusprogrammi**: varem oli neid gümnaasiumisse läinute hulgas 1-2%, alates 2011. aastast 5-6%. Omakorda põhikoolis keelekümbelusprogrammi lõpetajatest on veidi enam noori hakanud minema eestikeelsesse gümnaasiumi: varem jätkas üle poole gümnaasiumisse läinutest keelekümbelusprogrammi alusel ja vaid üksikud eestikeelses õppes. Alates 2011. aastast jätkab keelekümbelusprogrammi alusel 1/3.

**Tabel 2. Õpingute jätkamine põhihariduse omandamise järgselt (lõpetaja 2012/13 õa, edasiõppimine 2013/14 õa)**

Õppekeel	Ei jätka õpinguid			Jätkab kutsehariduses			Jätkab üldhariduses			Kokku	Keskmine hinne
	isikuid	osakaal	keskmine hinne (lõpu-tunnistus)	isikuid	Osakaal	keskmine hinne (lõpu-tunnistus)	isikuid	osakaal	keskmine hinne (lõpu-tunnistus)		
keelekümbelus	13	4%	3,61	100	28%	3,82	248	69%	4,37	361	4,19
eesti keel	357	4%	3,69	2223	25%	3,65	6434	71%	4,31	9014	4,13
vene keel	99	5%	3,69	824	39%	3,67	1204	57%	4,32	2127	4,04
KOKKU	469	5%	3,69	3149	27%	3,66	7890	69%	4,32	11508	4,11

Allikas: EHS

<sup>1</sup> 2014. aastal algas üleminek osaliselt eestikeelsele õppele ka kutsekeskhariduses.

### 3. Üleminek eestikeelsele aineõppele gümnaasiumis

Venekeelsete põhikoolilõpetajate eesti keele oskus on ebapiisav, ent küsimus on tõusnud teravdatud tähelepanu keskmesse seoses üleminekuga osaliselt eestikeelsele aineõppele gümnaasiumis, mis toimus aastatel 2007-2014. 2014. kevadel lõpetas kooli I lend, kes õppis kõigi kolme gümnaasiumiaasta jooksul 60% ainetest eesti keeles. Kuna üleminek tekitas osades koolides raskusi ja pingeid, siis analüüsis haridus- ja teadusministri poolt kokku kutsutud töörühm 2014. a kevad-suvel, kuidas gümnaasiumiastmes läbiviidud reform on mõjutanud õpitulemusi ja üldist õhkkonda koolis. Töörühm külastas koole ning vaatas üle seni tehtud uuringute tulemused. Töörühm leidis sarnaselt varasemate uuringutega (nt Metslang jt 2013), et **nii õpilased, õpetajad kui ka koolijuhid suhtuvad enamasti eestikeelsesse aineõppesse positiivselt**, nähes eestikeelse suhtluskeskkonna laiendamises väärtuslikku vahendit eesti keele oskuse parandamisel. **Eestikeelse õppe positiivsed mõjud avalduvad aga vaid juhul, kui sellise õppe kvaliteet on tagatud.** Erinevad osapooled toovad esile kolm vajalikku eeltingimust: 1) õpilaste keeleoskus peab olema piisav eesti keeles ainete omandamiseks; 2) õpetajad peavad rääkima tiptasemel eesti keelt, soovitatavalt emakeelena; 3) eestikeelne õpe peab olema toetatud spetsiaalselt kohandatud õppematerjalidega.

Võrreldes 2011. aasta ning 2014. aasta eesti keel teise keelena eksami tulemusi (2014. aastal lõpetanud õppisid 60% mahust eesti keeles), näeme, et **keskmised tulemused ei ole sisuliselt muutunud**. 2011. aasta eksamite keskmine oli 70,6 punkti, aastal 2014 oli see 71,2. 2011. aastal saavutas B2 taseme 72% õppuritest ning 2014. aastal 73% õppuritest. Nagu ka põhikoolis, on üldiselt nõrgemate tulemustega koolides nõrgemad ka eesti keele tulemused. Seega ei ole küsimus niivõrd ainemahu osakaalus, vaid koolide kvaliteedis laiemalt.

Lisaprobleemina tuleb välja tuua eesti keelt vajalikul tasemel valdavate pedagoogide vähesus, mis ei võimalda alati kvaliteetselt eesti keeles aineid õpetada. 93 protsendil gümnaasiumis eesti keeles aineid õpetavatest õpetajatest vastab eesti keele oskus nõutavale C1-tasemele, sj on 57 protsendil eesti keel emakeeleks. **Kindlasti ei ole aktsepteeritav olukord, kus 7% eesti keeles õpetavatest õpetajatest ei oma vajalikku taset** (56 õpetajat, kellest 15 omavad kõigest keeletaset B1). Samas ei ole formaalne C1 tase alati piisav kvaliteetselt eesti keeles õpetamiseks, kuna mõni keeleline osaoskus võib seejuures olla alla 60 protsendi. Samas on vene koolides üldiselt eesti keelt vähemalt C1 tasemel valdavaid õpetajaid vaid ligi pool, mis tähendab, et eesti keeles ainete õpetamiseks napib õpetajaid.

Tõsiseid probleeme on ka õppematerjalidega. 2011/12 õppeaastast kuulusid gümnaasiumiastmes kohustuslike eesti keeles õpetatavate ainete hulka eesti kirjandus, muusika, ühiskonnaõpetus, Eesti ajalugu, geograafia ning kooli poolt valitavad aineid mahus, et kokku õpetataks eesti keeles 60% minimaalsest kohustuslike kursuste mahust. Kõik riikliku õppekava järgsed kohustuslikud õppeained ja kursused on eestikeelsete õppematerjalidega kaetud. Õppematerjalide analüüsist<sup>2</sup> (Rock, Kitsnik 2013)

---

<sup>2</sup> HTMi tellimusel koostas MISA õppematerjale kaardistava kataloogi, kus on hinnatud eesti õppekeelele kooli 4.–12. klassis kasutatavate erinevate ainete eestikeelsete õppematerjalide keelelist keerukust ja sisu, et aidata õpetajatel õppeprotsessile kohast õppevara valida. Kataloogi koostajad on Haabersti Vene Gümnaasiumi raamatukoguhoidja Niina Rock ja vabakutseline eesti keele kui teise keele ekspert Mare Kitsnik, kes praktikutena lähtusid õpetajate igapäevatöö vajadustest. Kataloogis on hinnatud õppetekstide keerukust, struktureeritust, pikkust; piltide, jooniste, graafikute olemasolu; ülesannete hulka ja mitmekesisust.

ilmneb, et mitte ühtegi teksti analüüsitud 597 õppematerjalist pole hinnatud kergeks. See on kinnituseks õpetajate poolt kirjeldatud olukorrale, kus hoolimata sellest, et kõik ained on õppematerjalidega kaetud, on sealt raske leida sobivaid lahendusi eesti keelt teise keelena kõnelevatele õpilastele. Domineerivad rasked, pikad ja struktureerimata tekstid, mis ei sobi eesti keelest erineva emakeelega õpilastele. Võttes arvesse asjaolu, et materjalide tekstid on pigem rasked ja struktureerimata, on vähemalt B2 tasemel eesti keele oskus tööks selliste materjalidega vältimatu.

Õpilased on kriitilisemad just aineteadmiste taseme saavutamise osas eesti keeles õppides. Õpilaste hinnangul on ülemineku juures **suurimateks probleemideks töömahu suurenemine, õpetajate eesti keele oskus, õpilaste ebaühtlane keeletase ja distsipliin klassis**. Olulise tegurina keeletaseme tõstmisel ja õppekava nõuete täitmisel eesti keeles õpetatavates ainetes gümnaasiumiastme lõpuks tuuakse tehtud uuringutes ja ka töörühma kokkuvõtetes välja vajadus otsustavalt parandada eesti keele oskuse taset juba põhikooli lõpuks. Leitakse üksmeelselt, et B1 tase ei ole piisav, et läbida õppekavas ettenähtud ainemaht eesti keelt emakeelena kõnelevate õpilastega võrdse ajaga. Selle hinnanguga tuleb nõustuda. Eesti riiklik õppekava kirjeldab B1-tasemel eesti keelt valdava noore oskusi järgmiselt: õpilane peab aru saama „kõike olulist endale tuttavalt teemal“; oskama „kirjeldada kogemusi, sündmusi, unistusi ja eesmärke ning lühidalt põhjendada ning selgitada oma seisukohti“ ja „koostada lihtsamat teksti tuttavalt teemal“. Kindlasti eeldab nii ajaloo, ühiskonnaõpetuse, Eesti kirjanduse kui ka teiste ainetes gümnaasiumiastmel eesti keeles õppimine märksa paremat keeleoskust.

Et õpilaste keeleoskus on ebapiisav, leidis ka HTM töörühm tunniküllastuste käigus. Töörühma üksmeelsel hinnangul torkab eestikeelsete ainetundide puhul silma keeleline passiivsus – õpetaja esitab eesti keeles varem ette valmistatud materjali (nt PowerPoint slaididel) ning õpilased on üldjuhul passiivsed vastuvõtjad ega osale aktiivselt õppeprotsessis. Õpetaja küsib küsimusi, millele on võimalik vastata „jah“ või „ei“ vormis, mistõttu ei olnud töörühmal võimalik ka tuvastada, mil määral õpilased mõistavad tunnis räägitut. HTM töörühm tegi mitmeid ettepanekuid olukorra parandamiseks, millest enamikku on käesoleva dokumendi meetmete osas (ptk 8) arvestatud.

#### 4. Põhikoolilõpetajate eesti keele oskus

Kõik põhikooli lõpetajad peavad sooritama eesti keele eksami. Suur enamik (üle 95%) vene keeles ja üle poole keelekümblusprogrammi alusel õppinutest sooritab eesti keele eksami teise keelena (vt tabel 3). Kooli lõpetamiseks piisab 45% saamisest, keeleoskust tõendava tunnistuse (B1<sup>3</sup>, iseseisva keelekasutaja ehk suhtlusläve kõrgem tase) saamiseks tuleb eksamil saada vähemalt 60% punktidest. **Viimastel aastatel on põhikooli lõpetajate osakaal, kes 60% taseme eesti keeles teise keelena saavutavad, veidi kasvanud.** Kui 2011-2012 oli neid õpilasi ca 56%, siis 2013. a 64 % ja 2014. a. 63%. Elukestva õppe strateegias on seatud eesmärgiks, et aastal 2020 peaks 90% põhikooli lõpetajate eesti keele tase olema B1<sup>4</sup>. Vt ka tabel 6 lisas.

**Põhikoolist tulevate õpilaste puudulik eesti keele oskus on koolijuhtide hinnangul peamiseks takistuseks eestikeelse õppe rakendamiseks nii kutsekeskhariduses (Saar Poll 2013a) kui**

---

<sup>3</sup> Eesti keele B1-tase on vajalik Eesti kodakondsuse taotlemisel ning töötamiseks paljudel ametikohtadel.

<sup>4</sup> Jälgida saab kahte erinevat indikaatorit: kas kõigi eesti keel teise keelena eksamisooritajate tulemust või kõigi eesti keelest erineva kodukeelega õpilaste eesti keele oskust sõltumata sellest, kas eksam sooritati esimese (eesti keele ja kirjanduse lõpueksam) või teise keelena.

**gümnaasiumis** (Metslang jt 2013). Gümnaasiumis heaks edasijõudmiseks peavad koolijuhid vajalikuks aga isegi B2 taset, mida aga põhikooli lõpus ei hinnata. Sama kinnitavad koolivisiidid: õpilaste eesti keele oskuse tase 10. klassis on väga erinev ja see teeb eesti keeles ainete õpetamise keeruliseks. Õpilased tulevad lugemise ja kuulamisega paremini toime kui rääkimise ja kirjutamisega, mis takistab nende aktiivset osalemist õppeprotsessis. Keelekümblusklasside lapsed saavad eestikeelse aineõppega edukalt hakkama.

Vaadates keeleõppe seisu koolide lõikes (vt tabel 6 lisas) selgub, et 59-st venekeelset põhiharidust andvast koolist<sup>5</sup> oli 2014. a seisuga 8 sellist kooli, kus 90% ja veel 8 sellist, kus 75% õpilastest saavutab B1 taseme. Nendest nõ tugevate tulemustega koolidest 10 asub Harjumaal, 3 Ida-Virumaal, 2 Tartu- ja 1 Valgamaal. Iga kolmas põhikooli lõpetaja tuleb nendest koolidest. **Tõsiseid probleeme on ca kolmandikus koolides**, kus üle poole õpilastest ei saavuta B1 taset. Kahekümnest nõrkade tulemustega koolist 11 asub Ida-Virumaal, 8 Harjumaal ja 1 Tartumaal. Nendes koolides lõpetab ca 25% venekeelse põhikooli lõpetajatest. Viimase 4 aastaga (2011-2014) on **tugevate tulemustega koolide tulemused paranenud** (keskmine eksamihinne 5 protsendipunkti võrra), nõrkade tulemustega koolide tulemus aga jäänud samale tasemele, mis kinnitab eelmises alapeatükis viidatud vajadust tegeleda suuremate raskustega koolidega eraldi.

**Tabel 3. Eesti keelest erineva emakeelega õpilaste põhikooli lõpueksamite tulemused ning eesti keele eksamite hinnete seosed teiste ainete hinnetega, 2014.**

	Keelekümblusprogrammis osalenud õpilased				Vene õppekeelega õpilased			
	Arv	Keskmine hinne	Korre-latsioon eesti keele hindegaga	Korre-latsioon eesti keel teise keelena hindegaga	Arv	Keskmine hinne	Korre-latsioon eesti keele hindegaga	Korre-latsioon eesti keel teise keelena hindegaga
Eesti keel (ja kirjandus)	174	4,1			83	3,9		
Eesti keel teise keelena	207	4,3			1992	3,7		
A-võõrkeel	242	4,0	0,76**	0,58**	1357	3,7	0,69**	0,71**
Matemaatika	381	3,8	0,75**	0,58**	2075	3,6	0,63**	0,7**

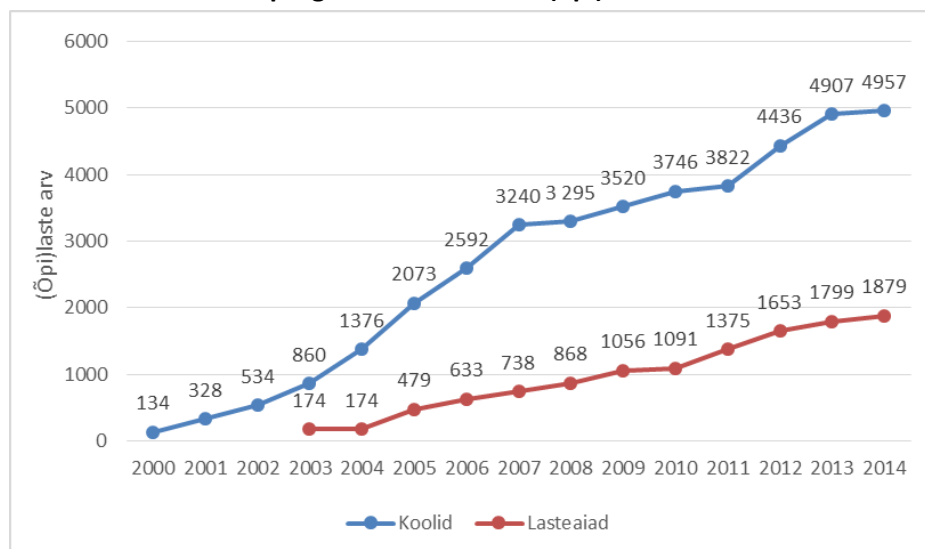
Allikas: SA Innove

**Keelekümblusprogramm, mis alustas Eestis 2000. aastal 134 õpilasega, on tõenäoliselt tõhusaim viis eesti keele õppeks.** Hilise keelekümbluse mõju analüüsinud Sau-Eki ja ta kolleegide uuring (2011) tõi välja, et just kümblusklassil on oluline mõju õpilaste keeleoskuse arengule. Seda kinnitab ka õpilaste põhikooli lõpueksamite tulemuste analüüs. Nagu näha tabelist 3 teevad ligi pooled keelekümblusprogrammis lõpetanud õpilased põhikooli lõpus eesti keele (mitte eesti keel teise keelena) eksami ning saavad mõlema eksami võrdluses statistiliselt oluliselt parema tulemuse kui vene õppekeeles õppinud õpilased. Keelekümblusprogrammiga on võimalik liituda kolmel tasandil: varase keelekümbluse puhul kahel/ kolmel viimasel lasteaia-aastal või 1. klassis ning hiliskeelekümbluse korral 6. klassis (mõned koolid on alustanud ka 5. klassist). Keelekümblusprogrammiga on liitunud juba üle poole vene töökeelega lasteaedadest (45 lasteaeda) ja põhikoolidest (24 varase ja 21 hilise keelekümblusega) ning programmis osalejate arv kasvab (vt joonis 2). 2000. aastast tegusteb Eestis

<sup>5</sup> Siin ja edaspidi on analüüs kasutatud koole, kus eksamit sooritas vähemalt 10 õpilast, analüüsist on välja jäetud mittestatsionaarse õppega ja HEV koolid.

keelekümbluskeskus, mille eesmärk on tagada programmi kvaliteetne toimimine ja laienemine. Keelekümbluskeskusest on saanud ka Eesti lõimitud aine ja keeleõppe (LAK) kompetentsivaramu.

**Joonis 2. Keelekümblusprogrammis osalevate (õpi)laste arv 2000 – 2014**



Allikas: SA Innove

## 5. Keeleõppe edukuse võtmetegurid

Mis on need **võtmetegurid**, mis motiveerivad keelt õppima ja tagavad hea eesti keele oskuse?

Mida keeleõppes edukad koolid teevad teisiti, võrreldes nendega, kus paljudel õpilastel on probleeme edasiõppimiseks vajaliku keeletaseme omandamisega? Millised koolivälised tegurid on seotud õpilase keeleoskusega? Arvukates selleteemalistes uuringutes ja analüüsides on välja toodud laias laastus kolme gruppi kuuluvad tegurid (vt ka joonis 3), mis seostuvad:

- individuaalsete erinevustega: õpilaste üldise õpimotivatsiooni ja võimekusega, perekonna toe ja suhtumisega
- keelekeskkonna ja keele kasutuse ning
- õppekeskkonna, õpetaja, õpetamisviiside ja õppematerjalidega.

Kõik need tegurid, kuid mitte ainult, kas toetavad või pärsivad keeleõppe motivatsiooni, mis on muuhulgas seotud ka sellega, kuivõrd nähakse võimalikuna rakendada enda võimeid Eestis edasi õppides ja töötades ning seostatakse oma tulevikku Eestiga.

### Joonis 3. Keeleoskusega seonduvad tegurid



#### 5.1. Individaalsed erinevused

Keeleõppe nagu teistegi ainete õppimise tulemuslikkus on seotud lapse **kognitiivsete võimete, koduse toetuse ja õpimotivatsiooniga**. Uuringus „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes” (Kello jt 2011) toodi olulisima keeleoskusega seotud muutujana välja õppeedukus (hinded tunnistusel) – paremad õpilased hindasid ka oma eesti keele oskust kõrgemalt. Sama ilmneb, kui seostada eesti keele teise keelena (või ka eesti keele) eksami tulemused nt matemaatika või võõrkeele eksami tulemustega. **Need, kelle eesti keele teise keelena hinne oli 4 või 5, on ligi 80% juhtudest saanud sama hea hinne ka matemaatikas** ning vastupidi: nelja-viielised õpilased matemaatikas saavad eesti keeles teise keelena 85% juhtudest sama hea tulemuse. Keelekümbelprogrammis osalenud õpilastel on teiste ainete (matemaatika ja võõrkeele) tulemustega tugevamalt seotud eesti keele eksami tulemus (korrelatsioon 0,75-0,76), kui eesti keel teise keelena, vene õppekeelega õpilastel vastupidi. Igal juhul võib öelda, et eesti keele eksamihindest seletavad teiste ainete hinded ära 30-60% ehk võiks öelda, et ligi pool eesti keele omandamise tulemuslikkusest seostub samade taustateguritega, mis teistegi ainete puhul e tõenäoliselt üldise õpivalmiduse, koduse toetuse ja kognitiivse võimekusega (vt tabel 3). Eesti keele oskus on parem ka Eesti kodakondsusega tüdrukutel ning neil, kes kasutavad enam eestikeelset meediat (Masso ja Soll 2014).

Pulveri ja kolleegide uuring (2012), mis võrdles mitte eesti emakeelega laste toimetulekut eestikeelses ja venekeelses koolis, soovitas muukeelseid õpilasi puudutavate hariduspoliitiliste otsuste juures eristada laste tüüpe just ennekõike kognitiivse võimekuse alusel. Kui üldiselt on muukeelsete õpilaste akadeemiline edukus veidi madalam kui samas õpikeskkonnas õppivatel eestikeelsetel lastel, siis kõrgema võimekusega muukeelsetel õpilastel on akadeemiline edukus eestikeelsete lastega võrreldav.

Samas on erinevad autorid (Genesee, 1984; Stanutz 1992, vt ülevaadet Vare 1998) rõhutanud seda, et **vaimse võimekuse ja keeleoskuse omandamise seos on hilisemas eas suurem kui enne 10-12 eluaastat**. Vanuse kasvades kasvab ka teadliku õppimise osakaal. Seega sobib hiline keelekümbel ja hilisemas eas eestikeelne õpe kõrgema motivatsiooniga õppijatele. On leitud, et kõik lapsed **on suutelised teises keeles sama hästi rääkima õppima kui andekamad lapsed**, erinevus on kirjutamisoskuse omandamises. Varane täielik keelekümbel on seega oluliselt laiemalt rakendatav ja sobib enamatele lastele. Varase keelekümbeluse korral on soovitatud mitte õppida lugema korraga kahes keeles, vaid enne kümbeluse-keeles. Kui esimestes klassides on laste emakeeleoskus kehvem ja



kirjutama õpitakse võrreldes teistega hiljem, siis kuskil neljandaks-viiendaks klassiks tase ühtlustub (Elomaa 1996; Gaya 1994). Eestis läbi viidud varase keelekümbeluse uuring (Kukk jt 2012), mis hindas 2007. aastal keelekümbelusprogrammis osalenud lasteaia lõpetanute toimetulekut kooli minnes ning kogu esimese kooliastme jooksul, näitas, et nii õpetajate kui lapsevanemate hinnanguil ei valmista alushariduse õppekava eesmärkide saavutamine kümbelajatele lastele raskusi. Ka klassiõpetajate hinnangud esimese kooliastme käigus näitavad üldiselt väga häid õpitulemusi kõigis valdkondades, raskusi on lastel konkreetse terminoloogia (nt muusika, loodusõpetuse jm oskussõnad) täpse omandamisega. Arvukalt varase kakskeelse õppe näiteid eri riikidest on toonud Silvi Vare (1998: 65), kes neid üldistades järeldab, et “varane teise keele õpe ei ole kellelegi kahjulik. See ei kahjusta lapse emakeele arengut, ei mõju halvasti vaimsele arengule ega teadmiste omandamisele”.

## 5.2. Motivatsioon

Eesti keele oskuse vajalikkus tundub Eestis elades iseenesest mõistetav, on see ju vahend Eesti ühiskonnaga suhestumiseks ja tööturul toimetulekuks. Samas **peavad vene noored eesti keele õpet tähtsaks ennekõike välisel (või ka väliselt pealesunnitud, instrumentaalsetel) põhjustel**: eesti keelt tuleb õppida kuna tegemist on riigikeelega, või on seda vaja Eestis edasi õppimiseks ja töötamiseks (Saar Poll 2013a, Metslang jt 2011). Eesti keele õpet ei peeta vajalikuks, kui seda ei seostata oma tulevikuga, nt kavatakse Eestist lahkuda või kuna suheldakse ainult vene keeles ja ei lävita eestlastega. Lahkumisplaan peab aga väga suur osa venekeelsetest noortest ning eesti keeles suhtleb igapäevaselt vaid 20%.

Kui nooremate laste eesti keele õppes on esikohal õpetamisviiside, kodu ja kognitiivsete võimetega seotud tegurid, siis hilisemas eas peavad uurijad ja praktikud keele eduka omandamise üheks kõige olulisemaks eelduseks õppijate kõrget õpimotivatsiooni. Eesti keele õppimise motivatsiooni üheks teguriks on õpilaste **seotus Eestiga täna ja tulevikus**. Samavõrra tähtis on see, kui atraktiivseks (huvitavaks, mitmekesiseks) on keeleõpe tehtud. Alahinnata ei saa õpetajate enesekindlust ja motivatsiooni ning nende rolli ja eeskujutõhustust õpilastes keeleõppe huvi tekitamisel. TLÜ poolt 2013. a läbiviidud uuringus osalenud **keeleõpetajad pidasid õpilaste motivatsiooni kõige olulisemaks efektiivse keeleõppe faktoriks**. Samas leiti, et enamik keeleõpetajatest ei ole teadlikud oma rollist õpilaste õpimotivatsiooni toetamisel. Sama uuringu 10-11 klasside õpilaste küsitlusest tuli välja, et vastajate eesti keele õppe motivatsiooni peamine mõjutegur on oma tuleviku seostamine Eestiga. Madal motivatsioon on nendel, kes soovivad Eestist lahkuda ning kõige madalam neil, kes kavatsevad välismaale õppima minna ega soovi Eestisse tagasi tulla. Erinevates uuringutes (Idnurm jt 2011; Mägi, Nestor 2012; Metslang jt 2013), **seob oma tuleviku Eestiga vaid 50-75% vene õppekeelega koolide õpilastest või vene koduse keelega noortest ehk ca iga kolmas seda ei tee**. Idnurm ja tema kolleegid (2011) leidsid, et vaid 40% vene koolide 8. klassi õpilastest tunneb uhkust, et elab Eestis ja 56% eelistaks alaliselt elada mõnes teises riigis. Eesti noorte seas olid vastavad osakaalud 91% ja 37%. 10 aastaga (1999 – 2009) on venekeelsete noorte lahkumisvalmidus kasvanud kaks korda, samas kui eestikeelsete õpilaste lahkumissoov pole 10 aastaga muutunud. Kui 15. aastaste lahkumismõtteid ei saa liiga tõsiselt võtta, siis kahjuks Praxise uuring (Mägi, Nestor 2012), kus uuriti keskkaridusastme lõpetajate konkreetseid kavatsusi lõpetamise järel, viitab sarnasele tendentsile, kusjuures vahe eesti- ja venekeelsete noorte vahel on veel suurem. Esimestest kavatseb välismaale õppima minna 7%, teistest 31%. Sama uuringu järelküsitluses, mis viidi läbi keskkariduse lõpetamise järgsel sügisel, selgus, et **oma plaani välismaale minna teevad teoks veidi rohkem kui pooled**. Seos keeleoskuse ja lahkumissoovi vahel on aga veidi vastuoluline. Masso ja Vihalemm (2005) näitasid, et need, kellel on parem keeleline kapital, kipuvad sagedamini kodumaalt lahkuma. 2009. aastal 11. klassi õpilaste hulgas läbi viidud küsitlus (Kello jt 2011) aga näitas, et eesti keeles õppimise kogemus põhikoolis oli seotud

nii sooviga Eestisse jääda kui ka siit lahkuda. Tõenäoliselt on nende vastuoluliste tulemuste taga see, kuidas eesti keele õpet tajutakse, kas pealesunnituna ja assimileerumissurvena või võimalusena. Assimileerumissurve tajumine on Nimmerfeldti (2010) hinnangul aga peamine tegur, mis ennustab nõrka seotustunnet Eestiga. Sama näitasid Pilvisto ja Valk (2014): Eesti riiklikku identiteeti venekeelsetel noortel ennustab negatiivselt assimileerumissurve tajumine ja positiivselt lähedaste kontaktide sagedus eestlastega. Valk (2014) näitab, et keeleoskuse seos riikliku identiteediga pole otsene, vaid on vahendatud eluga rahulolu ja seotustundega eestikeelse kogukonnaga. Ehk paremini eesti keelt valdajatel on kõrgem eluga rahulolu ja suurem seotus eestikeelse kogukonnaga, mis omakorda ennustavad riiklikku identiteeti. Kello jt (2011) järeldevad, et seotus Eestiga ei sõltu niivõrd ühiskondlikest ja keeleliskultuurilistest kokkupuudetest kui ambitsioonikusest ning keelelisest ja sotsiaalsest kapitalist – mida enam viimaseid, seda suurem lahkumisvalmidus.

### 5.3. Keelekeskkond

Keelekeskkonna tähtsusele viitavad põhikooli **eesti keele teise keelena lõpueksamite tulemuste erinevused maakonniti. Kõige kehvemad on need Ida-Virumaal, kus B1 taseme saavutas 52% õpilastest.** Võrdluseks Harjumaal saavutab sama taseme 68% ning kõige paremate tulemustega Tartumaal ja Valgamaal vastavalt 80% ja 82% eksami sooritanutest. Harjumaal ja Ida-Virumaa eksaminandid moodustavad suure enamuse (89%) kõigist põhikooli eesti keel teise keelena lõpueksamit teinud eksaminandidest (2014. a tulemused, Innove.ee lehel). **Ka eesti keele kasutus on Ida-Virumaal kõige harvem:** eesti keelt kasutab seal igapäevaselt vaid 14% 11. klassi õpilastest, Tallinnas 24% ning mujal Eestis 33%. Integratsiooni monitooringu (2011) andmeil **pole ligi pooltel (47%) 15-24 a eestlastelt üldse kontakte venelastega** ja vaid 16% on olnud palju kontakte. Muust rahvusest noorte hulgas on sagedasi kontakte eestlastega 39%-l ja üldse pole kontakte 17%-l.

Metslang jt (2013) näitavad õpilaste analüüsis, et praktiline keele kasutamise vajadus muudab keeleõppe eesmärgistatumaks ja motiveerivamaks. Sama uuringu järgi peavad ka õpetajad väga oluliseks just keelekeskkonda ja suhtlemist selles, samas suunavad nad õpilasi väga harva keelekeskkonda ülesandeid täitma<sup>6</sup>. Keelekeskkonda ei moodusta aga mitte ainult ümbritsevad inimesed, vaid ka meedia, üritused jm. Masso ja Solli (2014) analüüs näitab, et keskkonna mõttes on nii keeleoskuse kui hoiakute jaoks **olulisem osalemine eestikeelses meediaruumis kui piirkonna etniline koosseis.** Keskkonnana saab vaadelda ka klassi- ja kooli sisustust ning varustust, mis aga Metslangi jt (2013) hinnangul ei toeta enamikes koolides rikkalikku keele- ja ainekeskkonda. On huvitav, et piirkond on oluline tegur küll eraldi võttes, kuid mitmetasandilises mudelis osutusid kooli tasandi tunnused olulisemaks (Masso, Soll 2014). Ka Sau-Eki jt (2011) uuring hilisest keelekümbelusest viitab sellele, et ehkki Ida-Virumaal on piiratum keelekeskkond ja seeläbi ka õpilastel kitsamad võimalused eesti keelt praktiseerida, on keelekümbeluse rakendumise edukus kooli-spetsiifiline. Seega on tähtis just **koolikeskkond**, mis toetab või ei toeta õpetajate tööd eesti keele või eesti keeles õpetamisel. Keelekeskkonna tähtsus on seotud nii motivatsiooni kui reaalse praktiseerimisvõimalusega. Rääkides keskkonnast, siis erinevate uuringute järeldused viitavad sellele, et rohkem tuleks tähelepanu pöörata **eesti ja vene õppekeelele koolide ja õpilaste omavahelisele**

---

<sup>6</sup> Pigem harva ja väga harva kasutab keelekeskkonna ülesandeid 61%, e-õpet 75%, ekskursioone vm klassivälist tegevust 76%, referaati ja uurimistööd 81%, õpiprojekte 88% ja eestikeelseid tunnikülalisi lausa 94% vastanud õpetajaist. Nende tegevuste vähesust eesti keele tundides kinnitavad ka õpilaste ankeedivastused. Seejuures tõid Ida-Virumaa õpilased esile oma soovi näha tundides eestikeelseid külalisi, et kuulata autentset eesti keelt.

**suhtlusele.** Koolid on ka valmis pakkuma õpilastele enam võimalusi arendada eesti keele oskust **klassivälistes tegevustes** (muuseumitunnid, õppekäigud, eestikeelsed huviringid, õpilasvahetus, ühisüritused eesti koolidega jms), sh rohkem kui pooled koolijuhtidest on toonud välja, et on väga huvitatud ühisprojektides osalemisest. Takistuseks on rahaliste vahendite nappus. Gruppidevaheliste kontaktide tähtsust rõhutab ka üks väheseid ajas vastu pidanud ja ka kaasajal (Pettigrew, Tropp 2008) hulgaliselt tõestust leidnud praktilise väljundiga psühholoogiateooriaid – kontaktihüpotees (Allport 1954), mis väidab, et gruppidevahelisi suhteid aitavad parandada teatud tingimustel (võrdsed suhted, ühine eesmärk, võimude toetus, lähedane kontakt) toimuvad kontaktid.

Noortele pakub huvi- ja ühistegevuseks võimalusi noorsootöö sh huvikoolid, noortekeskused, noorteühingud- ja laagrid, noorteprojektid. **Huvikoolide tegevuses osales 2013/14 õppeaastal Eestis keskmiselt 43,5% põhikooli õpilastest, vene keeles õppivate noorte hulgas 45%** (ca 10 000 õpilast). Neist iga neljas osales vähemalt ühel huvikooli õppekaval eesti keeles. 2011 aasta uuringu andmetel (Kirss, Batujeva 2012) osalevad vene emakeelega noored eesti emakeelega noortega võrreldes huvitegevuses veidi aktiivsemalt muusika ja kunstiga seotud tegevustes ning pisut vähem spordiga seotud tegevustes. Kooliti on õpilaste eesti keele oskus ja huvikoolides osalemise, sh eestikeelse osalemise aktiivsus omavahel seotud: neis koolides, kus on enam põhikooli lõpuks B1 taseme saavutanud õpilasi, on ka enam neid, kes osalevad huvikoolide tegevuses üldse ja osalejate hulgas enam eestikeelses huvikooli-tegevuses osalejaid (vt tabel 4).

**Tabel 4. Huvikoolides õppijate osakaal kõigist õpilastest ja huvikoolides eesti keeles õppijate osakaal kõigist huvikoolides õppijatest (2013/2014) põhikoolilõpetajate keskmise keeleoskuse lõikes (2014). Vene õppekeelega õpilased.**

	Koolid põhikoolilõpetajate keeleoskuse lõikes: eesti keel teise keelena põhikooli lõpueksamil B1 keeletaseme saavutanud õpilaste osakaal			
	50% ja vähem	50%-75%	75%-90%	üle 90%
Huvikoolis osalevate õpilaste osakaal kõigist õpilastest	36,3%	40,5%	50,9%	63,7%
Huvikoolis vähemalt ühel õppekaval eesti keeles osalevate õpilaste osakaal kõigist huvikoolis osalejatest	10,5%	24,3%	25,2%	46,3%

Märkus: Tabelis kajastuvad andmed 59 kooli kohta, kus eesti keel teise keelena eksamit käis 2014.a tegemas vähemalt 10 õpilast. Välja on jäetud HEV ja mittestatsionaarse õppega koolid. Allikas: EHIS.

Probleemiks on see, et omavalitsustes, kus 2011. aasta Rahva- ja eluruumide loenduse andmetel moodustasid mitte-eestlased üle poole rahvastikust, on **olulisemaid noorsootöösutusi vähem ühe noore kohta kui Eestis keskmiselt** – 1 huvikool 912 noore kohta, (Eestis keskmiselt 1 huvikool 527 noore kohta) ning 1 avatud noortekeskus 3283 noore kohta (Eestis keskmiselt 1 avatud noortekeskus 1250 noore kohta). Noorteprojektide olulisema rahastusallika – programmi Euroopa Noored – raames viidi 2012. aastal ellu 34 projekti (toetuse kogusumma üle 0,5 miljoni euro), mille algatasid ise või kuhu kaasati Eestis elavaid emakeelena vene keelt kõnelevaid noori. Projektides osales kokku 2031 noort. 2013. aastal viidi ellu 38 sellist projekti (toetuse kogusumma ligi 0,6 miljonit eurot), osales 1555 noort.

#### 5.4. Õpetajate oskused, hoiakud ja eneseusk

Kooli ja õpetamise võtmeteguriks on kindlasti õpetaja. Seejuures **on probleeme nii õpetajate oskuste, enesetõhususe, ja –kindluse, motivatsiooni kui laiemalt (kee)õpetaja töö väärtustamisega.**

Põhikoolis eesti keelt teise keelena õpetavate õpetajate formaalse keeleoskuse tasemega probleeme pole, EHISe andmetel valdavad kõik eesti keelt vähemalt C1 tasemel. Üksikutes koolides on probleeme mõnede eesti keeles mõnda ainet õpetava õpetaja keeleoskusega. Kui vaadata aga tervikuna kõigi eesti/vene ja vene õppekeelega koolides töötavate õpetajate keeleoskuse taset, siis on pilt teine. **Õpetajate hulgas oli nii A2 kui ka B1 keeleoskuse tasemega õpetajaid e neid, kelle keeleoskus ei vasta nõuetele ligi 20%**<sup>7</sup>. Eesti/vene õppekeelega koolides ei vastanud 2013/2014 õa keeleoskuse nõudele vähemalt 18% õpetajatest, kes ei õpeta eesti keeles (597 isikut) ja vene õppekeelega koolides oli sama näitaja 38% (97 isikut). Eesti keelt valdab emakeelena või on tasemehariduse omandanud eesti keeles vastavalt 50% ja 29% õpetajatest.

Masso jt (2011) toovad välja, et võrreldes õpilastega on õpetajate eesti keele oskus heterogeensemalt jaotunud ning on parem Eesti kodanike seas, neil, kes õpetavad eesti keeles ning kehvem Ida-Virumaal. Kuigi Eestis rõhutatakse sageli regionaalseid erinevusi ja keeleõppe keerukust Ida-Virumaal, siis Masso ja Soll (2014) näitavad, et **õpetajate keeleoskuse ja hoiakute juures on indiviidi-tasandi erinevused piirkondlikest erinevustest** olulisemad. Seega peaks õpetajaid julgustama ja toetama kasutama individuaalseid ressursse (käima koolitustel, kasutama eestikeelset meediat), et ületada institutsionaalseid, ühiskondlikke ja regionaalseid barjääre. Üheks võimaluseks sj on mentorlus teiste keelte ja kultuuride õpetamise kogemuste vallas.

Vaadates koolide lõikes õpilaste keskmist eesti keele teise keelena eksami tulemust põhikooli lõpus ja samas koolis õpetavate kõigi õpetajate keeletaset (vähemalt C1 tasemega õpetajate osakaal), siis ilmneb, et nende kahe näitaja vahel on mõõdukas ( $r = 0,3-0,5$  eri aastate andmetel) korrelatsioon (andmed lisas tabelis 6, seosed joonisel 4). **Koolides, kus õpetajate keeleoskus on parem, saavad ka õpilased paremaid tulemusi.** Joonis 4, kuhu on kaasatud koolid, kus oli vähemalt 20 õpetajat (51 kooli), näitab, et õpetajate eesti keele oskuse erinevusega saab seletada ca 20% õpilaste keeleoskuste erinevustest.

Ka õpilaste keeleoskuse uuringust (Metslang jt 2013) tuleb välja, et **parem on nende õpilaste keeleoskus, kes on osalenud keelekümbelus-programmis, kelle õpetajatel on parem keeleoskus ja kelle õpetajad osalevad aktiivsemalt täienduskoolituses.** EHISe andmetel otsest vahet nõrkade ja tugevate tulemustega koolide õpetajate täienduskoolituses osalemises pole. Ka eesti keele alastel, eesti keelsele õppele üleminekuga seotud ning keelekümbelus ja LAK-õppe koolitustel osalevad õpetajad tugevate ja nõrkade tulemustega koolides<sup>8</sup> enam vähem võrdselt. Väike vahe on vaid selles, kui palju õpetajaid osaleb riigikeele eksami ettevalmistuskoolitustel, eksamiteks on veidi enam valmistunud tugevate koolide õpetajad. **Eesti õppekeelega koolidega võrreldes on aga täienduskoolituses osalenud vene (eesti/vene) koolide õpetajate osakaal ja koolituspäevade arv<sup>9</sup> isegi suurem.** Oluliselt ei erine ka õpetajate vanus nõrkade ja tugevate tulemustega koolides: nõrkade tulemustega koolides on vaid veidi vähem noori – alla 30 aastaseid õpetajaid – 5% kui tugevates koolides (7%) ning õpetajad on keskmiselt ca ühe aasta võrra vanemad. Vt tabel 5.

---

<sup>7</sup> Vabariigi Valitsuse 20.06.2011 määrus nr 84 sätestab, et õpetaja keeleoskus peab vastama vähemalt tasemele B2 (§8 lg 6). Eeltoodud nõue ei kehti õpetajate osas, kes on eesti keele ja eesti keeles õpetatavate ainete õpetajad. Viimati nimetatud õpetajate keeleoskus peab vastama tasemele C1.

<sup>8</sup> Siin ja edaspidi viidatakse nõrkade ja tugevate tulemustega koolidele vastavalt tabelis 6 toodud jaotusele.

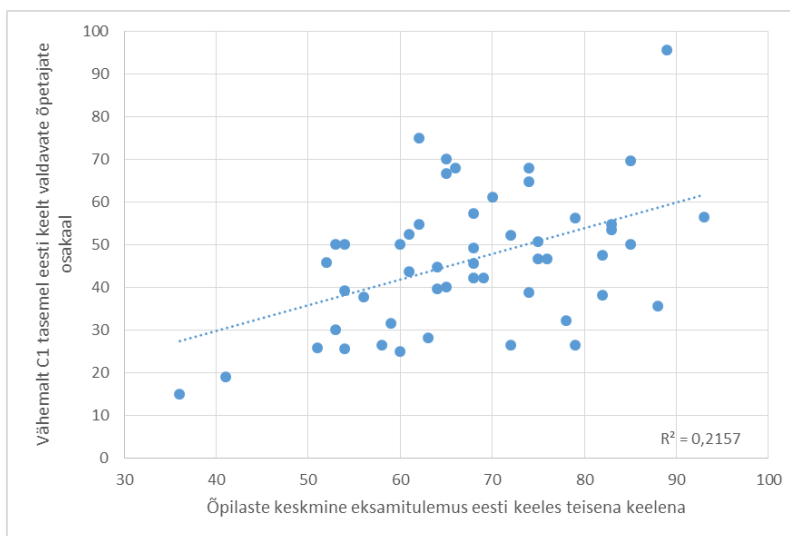
<sup>9</sup> EHISe andmetel osales 95% vene õppekeelega või eesti/vene õppekeelega koolide õpetajatest 3a (sept. 2010-aug. 2013) jooksul koolitusel, keskmine osalus ühe õpetaja kohta oli 24 päeva. Eesti õppekeelega koolide õpetajatest osales 91%, keskmine osalus 22,5 päeva.

**Tabel 5. Õpetajate vanus, emakeelena eesti keelt rääkivate õpetajate osakaal ja täienduskoolituses osalemine nn nõrkade ja tugevate tulemustega koolide lõikes**

	Nõrkade tulemustega koolid	Tugevate tulemustega koolid
Keskmine vanus	48,5	47,4
Noorte (<30a) õpetajate osakaal	5%	7%
Pensioniealiste õpetajate (63+) osakaal	9%	8%
Eesti keelt emakeelena rääkivate õpetajate osakaal	10%	20%
Täienduskoolituses osalenud õpetajate osakaal	94%	94%
Riigikeele eksami ettevalmistuskursustel osalenud õpetajate osakaal	4%	8%
Eesti keele alastel, eesti keelsele õppele üleminekuga seotud ning keelekümbelus ja LAK-õppe koolitustel osalenud õpetajate osakaal	43%	40%

Märkus: Nõrkade ja tugevate tulemustega koolid on defineeritud põhikooli lõpetajate eesti keel teise keelena eksami keskmise tulemuse järgi. Tugevate tulemustega koolides on keskmine tulemus üle 70%, nõrkades alla 60%, st et ca pooled õpilased ei saavuta eesmärgiks seatud B1 taset. Vt ka tabel 6 lisas.

**Joonis 4. Põhikoolilõpetajate keskmine eksamitulemus eesti keeles teise keelena (2014) ja õpetajate osakaal, kelle eesti keeles oskus on vähemalt C1 tasemel (2013/14), koolide lõikes, kus oli vähemalt 20 õpetajat.**



Allikas: EHIS, SA Innove

Üheks suurimaks probleemiks gümnaasiumi eestikeelses aineõppes on, et **õpetajate usk oma töö mõttekusse ja tõhususse ei ole väga kindel**. See puudutab nii eesti keele õpetajaid kui ennekõike eesti keeles õpetavaid õpetajaid või neid, kes vähese eesti keele oskuse tõttu ei saa enam mõnda ainet (gümnaasiumis) õpetada. Eesti keele õppe motivatsioonile või selle puudumisele aitab kindlasti kaasa laiema õpetajaskonna lõimetus Eesti ühiskonda. Integratsiooni monitooringu (2011) raames fookusgrupi meetodil läbi viidud vene koolide ajaloo- ja ühiskonnaõpetuse õpetajate uuringu kokkuvõtte on ilmekas näide õpetajate ebakindlusest tulenevatest probleemidest: „kuigi õpetajad peavad oluliseks toetada oma õpilaste sulandumist ühiskonda ning nende tulevast hakkamasaamist,

tuleb teravalt esile see, kuivõrd keeruline on neil oma isikliku tasandi probleemide ning häirituse tingimustes, „ühiskonnast ärarebituna“, täita positiivset lõimumise toetaja rolli. Veelgi enam on neil väga raske olla aktiivse kodanikuna oma õpilastele eeskujuks.“ TLÜ (Metslang jt 2013) uuring tõi välja, et eesti keele kui teise keele õpetajad kipuvad osa õpilaste puhul alla andma, arvates ekslikult, et neil puudub igasugune mõju õpilaste õpimotivatsioonile ja õpitulemustele. Eesti keelt ja eesti keeles (sh kakskeelselt) õpetavad õpetajad tunnevad tihti, et nende kui professionaalide enesetõhusus on madal, samal ajal ei väärtusta nende tegevust piisavalt ka kogukond. **Samuti ei ole koolides levinud eesti keele ja aineõpetajate koostöö õpilaste eesti keele oskuse arendamiseks (Metslang, 2013).**

Eesti keeles õpetavate õpetajatega seoses on probleemina välja toodud ka seda, et nende koormus on ebaühtlane: on ülekoormatud õpetajad, kes õpetavad mitut ainet ja samas õpetajad, kes on alakoormatud ja seetõttu töötavad mitmes õppeasutuses. See põhjustab õpetajate liikuvust ja koolidel on keeruline leida lahkuva õpetaja asemele kvalifikatsiooninõuetele vastavat õpetajat. Õpetajate puudusele viitavad ka koolieelsete lasteasutuste 2013/2014. õa riikliku järelevalve tulemused: **jätkuvalt on probleemiks nii keelekümblsruhmadesse kui venekeelsetesse rühmadesse sobivate eesti keele õpetajate leidmine**, kelle kvalifikatsioon, keeleoskuse tase ja pedagoogiline pädevus annaks eesti keele õpetamisel maksimaalselt hea tulemuse.

### 5.5. Õpetamisviisid ja õppematerjalid

Palju on räägitud eesti keele kui teise keele õppemeetodite ja -materjalidega seotud probleemidest. Õpetajad ja õpilased ei ole rahul olemasolevate õppematerjalidega, eesti keele õppes kasutatakse vähe kaasaegseid õppemetoodikaid ja lähenemisi (aktiivõppemeetodid, õpilastkeskne lähenemine, interaktiivsete vahendite kasutamine jms). **Eesti keele tunnid on sageli grammatikakesksed ning seal ei kasutata kommunikatiivseid keeleõppe meetodeid, mis motiveerivad õppijat keelt rohkem õppima.** (Metslang jt 2013) Õpetatakse õpikut, mitte ei arendata õpilase keeleoskusi, so kuulamist, rääkimist, lugemist, kirjutamist. Samuti kurdavad õpetajad, et peavad tegema suurt lisatööd õppematerjalide kohandamiseks. Ka õpilased väljendasid soovi teha tunnis rohkem neile huvipakkuvaid tegevusi, sh video vaatamine, helisalvestite kuulamine ja muu digitaalse õppevara kasutamine teadmiste ja oskuste omandamiseks. Samuti leiavad õpilased, et **oluliselt enam kui seni peaks olema võimalusi osaleda õpilasvahetusprojektides, külastada eestikeelseid kultuuriüritusi, kohtuda ühisüritustel eestlastest eakaaslastega**, rakendada veebipõhist ehk e-õpet (Saar Poll 2013a). Masso ja Soll (2014) rõhutavad ka vajadust arendada õpetajatel kultuuridevaheliste erinevuste mõistmise ja selgitamise oskust ning oskust õpetada kriitilist mõtlemist mh infoallikate kasutamisel.

## 6. Kokkuvõte ja järeldused

Kokkuvõttes tuleb analüüsist lähtudes keskenduda kolmele tegevussuunale:

### 6.1. Varase eesti keeles õppe muutmine tavapäraseks valikuks läbi keelekümbluse laiendamise ja eesti keeles koos eesti lastega õppimisvõimaluste pakkumise

Analüüs tõi välja lõhe vanemate koolieelistuste ja tänaste haridusvalikute vahel, samuti eesti õppekeeles õppivate laste osakaalus lasteaias ja põhikoolis. Vanemate soov ja õpilaste valmisolek õppida juba varases vanuses – nii lasteaias kui põhikoolis – eesti keeles on oluliselt suurem, kui tänane reaalsus seda võimaldab ja milleks koolid valmis on. Võimalusel tuleks eelistada seda, et eesti, vene jt rahvustest lapsed õpiksid koos. Viimane pole oluline üksnes keeleõppe seisukohast, vaid ennekõike suhteid, vastastikust sallivust ja avatust, tulevasi võrgustikke ja sotsiaalset kapitali ning laiemalt ühiskonna lõimumist silmas pidades. Vene kodukeelega vanemad ja vanavanemad eelistavad enam

just eesti keeles koos eesti lastega õppimist, vajalikuks peetakse lapse emakeele oskusega abiõpetaja olemasolu. Mõtlemine paneb tõsiasja, et lasteaedades osaleb eesti keeles suurem osakaal vene kodukeelega lapsi kui neid põhikoolis õpib, vastavalt 19% ja 8%. Kui lasteaias omandatakse varase kakskeelsuse alused, siis on äärmiselt oluline jätkata eestikeelse õppega keskkonnas, mis pakub suhtlemisvõimalusi eesti keeles. Ka keelekümbelusse suhtutakse positiivselt, kuid selle juures on eelistuste ja reaalsuse vaheline lõhe selgelt väiksem.

**Eesmärk on keskenduda varase keelekümbeluse laiendamisele ning pakkuda rohkem võimalusi õppida eesti keeles lasteaias ja põhikoolis.** Kindlasti on oluline, et kogu lasteaed ja kool oleks selleks valmistunud, et lastele pakutaks võimalust õppida oma emakeelt- ja päritolu kultuuri, mis on nt keelekümbeluse puhul oluline metoodika osa. Kõik õpetajad peavad olema valmis õpetama mitmekultuurilises ja -keelses klassiruumis ning toetama laste positiivse kaksikidentiteedi<sup>10</sup> kujunemist. Tegeleda tuleb võimalike nii laste kui vanemate eelarvamuslike hoiakutega ja hirmudega.

## 6.2. Gruppidevaheliste suhete ja keelekeskkonna arendamine

Analüüsist ilmneb, et Ida-Virumaal, kus eesti keele kasutus on kõige harvem, on õpilaste keeleoskus põhikooli lõpus nõrgem kui mujal. Samas ka Tallinnas, kus otsesed takistused eesti keeles suhtlemiseks puuduvad, kasutab eesti keelt igapäevaselt vaid neljandik vene õppekeelega koolide õpilastest. Kui pole vajadust ja (tajutud) võimalust eesti keele kasutamiseks, siis on madal ka motivatsioon eesti keelt õppida ja mis veelgi hullem keeleõpe näib pealesunnitud kohustusena ja assimileerumissurvena. Eesti keele kasutamise takistuseks pole kitsalt regionaalsed erinevused, vaid pigem institutsionaalsed põhjused (eri emakeelega õpilased õpivad eri koolides) ning perekondlikud ja individuaalsed eelistused ja võimalused eestikeelse inforuumi kasutamiseks. Samuti asjaolu, et õpetajad ei näe oma rolli lõimumise toetamisel või ei oska tunnis ja tunniväliselt sobivat keelekeskkonda luua. Kindlasti **saab ja tuleb parandada eesti keele keskkonda kooli ruumides**, kuna koolikeskkond on piirkondlikest erinevustest tähtsamgi. Samuti **pakkuda võimalusi mitteformaalseks õppeks väljaspool kooli eestikeelses keskkonnas. Ennekõike aga tuleb luua võimalusi eesti ja vene kodukeelega laste ühisteks tegevusteks, sh ka kooliväliselt ning näidata keeleõppe seost võimalusega realiseerida end Eesti ühiskonnas.** Keelekeskkonna ja suhtlemisvõimaluste loomine on laiema tähtsusega kui vaid keele praktiseerimisvõimalus. Suhetest tekkiv sotsiaalne kapital on aluseks eluga rahulolule ja paremale toimetulekule Eesti ühiskonnas.

## 6.3. Õppimise ja õpetajate tugisüsteemid

Kolmas tegevussuund seostub õpetajate ja õpetamisega. Suuremgi kui keeleoskuse probleem, näib olevat õpetajate eneseusu ja motivatsiooni puudus ning koostöö ja üksteise toetamine kooli meeskonnas. Kui õpetajad ei osale ise aktiivselt Eesti ühiskonnas ja eesti keele ruumis, siis on neil keeruline ka lapsi sellesse kaasata ning näidata lastele võimalusi end Eestis realiseerida. Õpetajate vähese eneseusu põhjuseid tasub otsida koolijuhtimises, kooli meeskonna toimimises. Abi ei ole õpetajate keeleoskuste testimisest, mis süvendab veelgi ebakindlust. Otsest puudust ei paista olevat ka metoodika-alastest jm täienduskoolitustest, pigem tuleks rõhuda üksteiselt õppimisele ning pakkuda individuaalset tuge, sh mentorlust, neile õpetajatele, kes on valmis muutuma ja arenema.

Omaette tähelepanu vajab eestikeelse kooli ja õpetajate valmisolek õpetada segaklasse ning eraldi tegevusena tuleb jätkata õppematerjalide arendusega.

---

<sup>10</sup> Kaksikidentiteediks on antud kontekstis etnilise (nt vene, ukraina vm) ja riikliku identiteedi kombinatsioon ehk tunnetus, et korraga saab olla nii venelane kui Eestlane või ka Eesti-venelane. Eestlane on meelega kirjutatud suure tähega rõhutamaks seotust riigiga etnilisest kuuluvusest sõltumata, alternatiivina võiks kasutada ka nimetust Eestimaaelan, Eesti kodanik. Positiivne kaksikidentiteet toob esile üldisemalt kakskultuurilisuse ja konkreetsemalt eesti-vene, eesti-ukraina vm kuuluvuse plusspooled.



## Lisa

**Tabel 6. Koolid, kus eesti keel teise keelena eksamit sooritas põhikooli lõpus vähemalt 10 õpilast, va HEV koolid ja mittestatsionaarse õppega koolid:** õpilaste arv põhikooli tasemel 2014, põhikoolilõpetajate eesti keel teise keelena eksamitulemused 2014/15, õpetajate arv, eesti keeles õpetavate õpetajate arv ja kõigi õpetajate eesti keele oskus.

ID	Kooli nimetus	Õpilased						Õpetajad						
		Arv 2014	Keskmine eksamitulemus eesti keeles teisena keelena 2011-2014				Muu -tus 2011 - 2014	Kogu- arv põhiko- olis 2014/ 15	Arv III kooli- astmes, kes õpetavad eesti keeles	Vähemalt C1 tasemel eesti keelt valdavate õpetajate osakaal				Muu -tus 2011 - 2014
			11	12	13	14				11	12	13	14	
486	Tallinna Humanitaargümnaasium	894	86	81	93	93	7	69	23	45	50	54	57	12
392	Kehra Gümnaasium*	383	70	71	74	89	19	47	25	94	93	95	96	2
2119	Sakala Eragümnaasium	199	80	87	89	88	8	28	2	21	25	28	36	14
494	Tallinna Tõnismäe Reaalkool	584	77	76	82	85	8	50	7	39	42	45	50	11
270	Tartu Annelinna Gümnaasium	692	85	89	89	85	0	66	19	68	70	68	70	1
504	Tallinna Mustamäe Humanitaargümnaasium*	697	85	81	91	83	-2	53	14	56	54	55	55	-2
518	Tallinna Õismäe Vene Lütseum	773	91	83	82	83	-8	58	11	58	56	56	53	-4
386	Haapsalu Nikolai Kool	84	89	81	82	82	-7	21	6	68	45	40	38	-30
246	Kohtla-Järve Järve Vene Gümnaasium	61	76	75	76	82	7	21	8	40	43	52	48	8
301	Kohtla-Järve Maleva Põhikool (enne ühisgüm.)	534	62	66	78	79	16	53	9	30	29	24	26	-4
459	Tallinna Läänemere Gümnaasium*	935	72	69	81	79	7	71	17	46	50	51	56	11
458	Tallinna Linnamäe Vene Lütseum	955	81	69	80	78	-3	65	8	33	35	34	32	-1
491	Tallinna Kesklinna Vene Gümnaasium	1002	74	74	81	76	2	92	12	41	51	47	47	5
296	Narva Keeltelütseum /enne humanitaargüm.)	843	65	69	84	75	10	75	22	41	44	48	51	10
489	Tallinna Juudi Kool	300	70	74	82	75	5	30	4	45	50	57	47	2
501	Tallinna 53. Keskkool	659	64	70	69	74	10	62	7	36	36	37	39	3
263	Tartu Aleksander Puškini Kool (enne Vene Lütseum)	519	72	71	75	74	2	50	21	52	60	62	68	16
225	Valga Vene Gümnaasium*	348	70	79	77	74	5	34	12	55	53	58	65	9
751	Haabersti Vene Gümnaasium	546	60	74	67	72	12	46	12	56	56	56	52	-3
303	Kohtla-Järve Ahtme Gümnaasium	471	67	59	64	72	5	49	12	25	29	33	27	2
116	Pärnu Vene Gümnaasium	428	72	70	67	70	-2	54	11	45	48	54	61	16
191	Jõhvi Vene Gümnaasium*	566	64	64	79	69	5	52	9	42	38	45	42	0
469	Karjamaa Põhikool	414	49	50	58	68	19	46	12	51	53	53	46	-5
452	Lasnamäe Gümnaasium	678	64	69	72	68	4	57	7	37	35	42	42	5
602	Narva Pähklime Gümnaasium	862	67	60	63	68	1	67	10	40	45	49	49	9



488	Tallinna Juhkentali Gümnaasium (liidetud Kesklinna Vene Gümnaasiumi-ga)	-	56	66	66		11			29	44	46	0	0
461	Tallinna Pae Gümnaasium	869	63	74	69	68	5	61	11	56	57	56	57	1
653	Mustvee Vene Gümnaasium	102	72	73	65	67	-5	19	4	60	60	56	53	-7
520	Tapa Vene Gümnaasium	174	62	61	71	66	4	25	14	58	61	64	68	10
242	Aseri Kool	113	58	86	65	65	7	20	13	64	71	71	70	6
466	Ehte Humanitaargümnaasium	902	60	63	73	65	4	95	11	42	38	35	40	-2
420	Keila Ühisgümnaasium	161	63	69	69	65	2	21	6	50	50	61	67	17
247	Kohtla-Järve Tammiku Põhikool (enne gümnaasiumi)	507	57	58	56	64	8	53	9	35	33	36	40	5
453	Lasnamäe Vene Gümnaasium	794	59	59	65	64	5	58	6	38	38	44	45	7
497	MTÜ Kool 21. sajandil Haabersti Vene Eragümnaasium	23	47	67	46	64	17	17	3	29	38	47	24	-5
306	Kiviõli Vene Kool (enne gümnaasiumi)	281	52	51	60	63	12	32	4	27	29	25	28	1
573	Loksa Gümnaasium	273	62	62	71	62	-1	40	21	68	72	74	75	7
293	Narva Kesklinna Gümnaasium*	808	59	59	70	62	2	62	19	39	43	53	55	15
368	Maardu Gümnaasium	615	50	44	60	61	11	64	19	40	43	43	44	3
514	Tallinna Mustjõe Gümnaasium	453	69	63	69	61	-8	42	10	40	41	50	52	12
549	Paldiski Vene Põhikool	217	63	49	57	60	-3	26	3	28	29	43	50	22
369	Sillamäe Kannuka Kool	492	59	69	58	60	1	52	7	25	28	26	25	0
248	Kohtla-Järve Kesklinna Põhikool (enne gümnaasiumi)	480	55	65	71	59	4	38	5	32	30	32	32	0
370	Sillamäe Vanalinna Kool	498	55	57	55	58	2	53	0	24	25	30	26	2
257	Kallaste Keskkool	65	61	51	60	57	-4	17	2	32	35	41	41	10
649	Narva Soldino Gümnaasium	725	50	47	60	56	6	69	11	28	35	33	38	10
468	Tallinna Ranniku Gümnaasium* (liidetud Ehte Humanitaargümnaasiumi-ga)	-	47	48	52	55	7	-	-	58	51	54	-	-
292	Narva Kreenholmi Gümnaasium	584	51	53	54	54	2	47	6	24	23	20	26	2
234	Narva-Jõesuu Keskkool	119	50	44	60	54	4	20	3	21	25	41	50	29
460	Tallinna Mahtra Põhikool	641	60	46	59	54	-6	46	8	33	43	40	39	7
304	Kohtla-Järve Slaavi Põhikool*	520			52	53	0	44	7	53	52	48	50	-3
297	Narva 6. Kool	386	38	43	51	53	16	40	7	28	38	38	30	2
780	Eurogümnaasium	42	61	62	43	52	-10	15	1	43	42	38	47	4
505	Tallinna Mustamäe Reaalgümnaasium	511	58	58	56	52	-6	48	5	34	43	49	46	12
462	Tallinna Paekaare Gümnaasium	277	43	54	56	51	8	35	3	27	25	22	26	-2
438	Sinimäe Põhikool	51	55	52	53	43	-13	19	12	74	74	88	84	11
366	Maardu Põhikool*	380	56	48	49	41	-14	42	4	18	18	18	19	2
722	Narva Õigeusu Humanitaarkool	92	31	23	47	36	5	20	2	10	19	15	15	5
348	Kolkja Põhikool	48	72	71	61		0	12	2	36	43	42	42	6

Märkused: Roheline – tugevate tulemustega koolid, keskmine tulemus 70% ja rohkem; kollane – keskmised koolid, keskmine tulemus 60%; punane - nõrkade tulemustega koolid, keskmine alla 60% ehk suur osa õpilastest ei saavuta põhikooli lõpuks riigikeele oskuse B1 taset. Koolid on järjestatud õpilaste keskmise tulemuse järgi 2014. a.

\* Liitunud varase keelekümblusprogrammiga 2000-2005;

## Kasutatud kirjandus

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books
- Elomaa, M. (1996). Kielikylpyläisen ensikielen taidot. In R. Pool *Emakeel ja teised keeled*, 5-13. Tartu: Tartu Ülikool.
- Gaya, A. B. (1994). Evaluating immersion programs: the Catalan case. In C. Lauren (Ed.) *Evaluating European Immersion Programs. From Catalonia to Finland*, 27-46. Vaasa: Vaasan Yliopiston julkaisu.
- Genesee, F. (1984). French immersion programs. - Bilingual and Multicultural Education: Canadian Perspectives. In S. Shapson, V. D'Oyley (Eds.) *Multiculturalism Matters*, 15, 33-54.
- HTM (2014). *Raport vene õppekeelt kasutavate gümnaasiumide õppe tulemuslikkusest eestikeelsele (vähemalt 60% kohustuslikest kursustest) gümnaasiumiõppele üleminekul*. [https://www.hm.ee/sites/default/files/raport\\_uleminek\\_viimane\\_0.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/raport_uleminek_viimane_0.pdf)
- Idnurm, T., Kattai, K., Roos, A., Toots, A. (2011). *Noorte kodanikukultuur kümme aastat hiljem. Eesti Tulemused IEA Rahvusvahelises kodanikuhariduse uuringus ICCS 2009*. Tallinn: TLÜ Riigiteaduste Instituut.
- Integratsiooni Monitooring (2011). <http://www.kul.ee/et/eesti-uhiskonna-integratsiooni-monitooring-2011-0>
- Kello, K., Masso, A., Jakobson, V. (2011). *Uurimisprojekti "Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes" koondaruanne*. Tartu: Tartu Ülikool. [Http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/40675/UH\\_Keel\\_HTM\\_Vene\\_laps\\_venekeelse\\_UHK\\_eestikeelses\\_oppes\\_koondaruanne\\_2011.pdf?Sequence=1](http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/40675/UH_Keel_HTM_Vene_laps_venekeelse_UHK_eestikeelses_oppes_koondaruanne_2011.pdf?Sequence=1)
- Kirss, L., Batujeva, V. (2012). Eesti noorte osalemine noorsootöös, *Noorteseire aastaraamat 2011*, lk 37 – 52.
- Kukk, A., Sarv, E. S., Muldma, M., Talts, L. (2012). *Varane keelekümbel: õppekava eesmärkide saavutamine lapsekeskse lähenemise aspektist. Projekt keelekümbelasteaia lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus I kooliastmes*. Tallinn: TLÜ.
- Masso, A. (2010). Geographical perspective on identity construction: Identification strategies of Russian youth in Estonia. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 5 (6), 51–62.
- Masso, A., Kello, K. (2010). *Vene õppekeele koolide valmisolek eestikeelsele gümnaasiumiõppele üleminekuks*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Masso, A., Soll, M. (2014). Change in Language of Instruction in Russian Medium Schools: Multilevel Analysis of Attitudes and Language Proficiency. *Journal of Baltic Studies* 45:4, 517-544. <http://dx.doi.org/10.1080/01629778.2014.937818>
- Masso, A.; Kello, K.; Djačkova, S. (2011). Vähemuste haridus keele- ja lõimumispoliitika kontekstis. M.Lauristin (Toim.). *Eesti Inimarengu Aruanne 2010 / 2011. Inimarengu Balti rajad: muutuste kaks aastakümnet*, lk 129 - 134. AS Eesti Ajalehed

Masso, A., Kello, K., Jakobson, V. (2012). Ekspertide arvamused ja kogemused seoses riigikeele ja riigikeelse õppega. Projekti „Vene laps venekeelse üldhariduskooli eestikeelses õppes“ ekspertide uuringu analüüsi tulemused. Tartu: Tartu Ülikool.

Metslang, H., Kibar, T., Kitsnik, M., Koržel, J., Krall, I., Zabrodskaja, A. (2013). *Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis. Uuringu lõpparuanne*. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Rock, N., Kitsnik, M. (2013). Õppematerjalide kataloog  
[http://www.meis.ee/raamatukogu?book\\_id=279](http://www.meis.ee/raamatukogu?book_id=279)

Mägi, E., Nestor, M. (2012). *Koolilõpetajad ja nende karjäärivalikud. Keskkaridusastme lõpetajate valikute uuringu lõpparuanne*. Tartu: Praxis. [Http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2012-Koolilopetajad-ja-nende-karjaarivalikud.pdf](http://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2012-Koolilopetajad-ja-nende-karjaarivalikud.pdf)

Nimmerfeldt, Gerli (2011). *Identificational Integration: Conceptualisation and Operationalisation on the Example of Second Generation Russians in Estonia.*, Tallinna Ülikool) Tallinn: Tallinna Ülikool

Pettigrew, T. F., Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology* 38, 922–934.

Pilvisto, H., Valk, A. (2014). *Assimilation vs. multicultural ideology: The effect of perceived majority group's acculturation orientation on minority group's national identity*. Avaldamiseks esitatud.

Pulver, A., Toomela, A. (2012). *Muukeelne laps Eesti koolis*. Tallinn: Tallinna Ülikool

Saar Poll (2013a). *Uuring eestikeelse õppe rakendamisest kutsekeskharidustaseme vene õppekeelega rühmades*. Tallinn: MISA.

Saar Poll (2013b). Keeleõppe arendamise programmide mõju uuring.

Stanutz, S. M. (1992). Why Immersion. Advantages and Disadvantages of the Method. In C. Lauren (Ed.) *Language acquisition at kindergarten and school*. Vaasa, 53-76.

Sau-Ek, K., Loogma, K., Vainu, V. (2011). Hilise keelekümbeluse mõju. Uuringu tulemuste aruanne. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Valk, Aune (2014). The Role of Language in Estonian Identity. Vihman, Virve-Anneli & Praakli, Kristiina (Toim.). *Negotiating Linguistic Identity: Language and belonging in Europe* (223 - 253). Oxford: Peter Lang Publishers House

Vare, S. (1997). Kakskeelsus kakskeelse õpetuse kaudu. *Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele*, lk 33-68. Põltsamaa: OÜ Vali Press.